

*Мильруд Р. П. Учение как управляемая и самоуправляемая познавательная деятельность*  
/ Р. П. Мильруд // Научный диалог. – 2013. – № 2(14) : Педагогика. – С. 33–48.

---

---

УДК 37.013:372.881.1

## **Учение как управляемая и самоуправляемая познавательная деятельность**

Р. П. Мильруд

Учение рассматривается как управляемая и самоуправляемая деятельность учащихся. Излагается теория учения применительно к овладению иностранным языком. Внимание уделяется учению как произвольной и произвольной деятельности. С позиций языковой педагогики характеризуются универсальные учебные действия, применение новых технологий в образовательной сфере, формальная и неформальная среда, в которой разворачивается процесс учения, психолого-педагогические подходы к учению, а также разнообразие культурного контекста, способного оказывать влияние на учение как деятельность.

Ключевые слова: учение; познавательная деятельность; универсальные учебные действия; новые технологии; управляемый и самоуправляемый процесс; подходы к организации учения; учение в разных культурах; культурно обусловленные стили учения.

**Определение понятия.** *Учение представляет собой вид организованной и самоорганизующейся познавательной деятельности учащихся, осуществляемой как под руководством учителя, так и самостоятельно с целью обретения знаний.*

Учение осуществляется как произвольная и произвольная деятельность. *Произвольное учение* представляет собой целенаправ-

ленные усилия учащихся, направленные на понимание, запоминание, усвоение, применение усвоенного учебного материала, а также на самооценку. *Непроизвольное учение* осуществляется в процессе наблюдения, общения, деятельности, отношений и участия в жизненных, а также учебных ситуациях.

Произвольное усвоение учебного материала всегда целенаправленно, осознанно, осмысленно и регулируемо учащимися. Непроизвольное учение возможно в условиях ненаправленного и случайного наблюдения, в ходе межличностного общения, а также в процессе жизнедеятельности и взаимодействия с социальной средой обитания. Если эффективность произвольного учения зависит от особенностей учебных программ, методических материалов и мастерства учителя, то эффект непроизвольного учения всецело определяется культурно-образовательной средой, включая культуру семьи, образовательную среду учебного заведения, доступность информационных ресурсов, качество работы средств массовой информации. Это в полной мере относится к непроизвольной деятельности по овладению иностранным языком. Этот процесс проходит тем эффективнее, чем полнее обучающиеся погружены в иноязычную среду.

Учение может осуществляться как индивидуально, так и в паре или группе с другими участниками. При этом сущность учения не меняется, и оно в любом случае представляет собой процесс обретения знаний. Меняются только стратегии учения. В индивидуальном учении реализуются стратегии взаимодействия с ресурсами знаний, то есть с учебником, видео- или аудиоматериалами, сетью Интернет. В групповом учении реализуются стратегии социального взаимодействия: взаимное обучение, помощь, контроль, обмен информацией, участие в дискуссии и др.

В обобщенном виде, вне зависимости от формы, учение можно моделировать следующим образом (рис. 1):

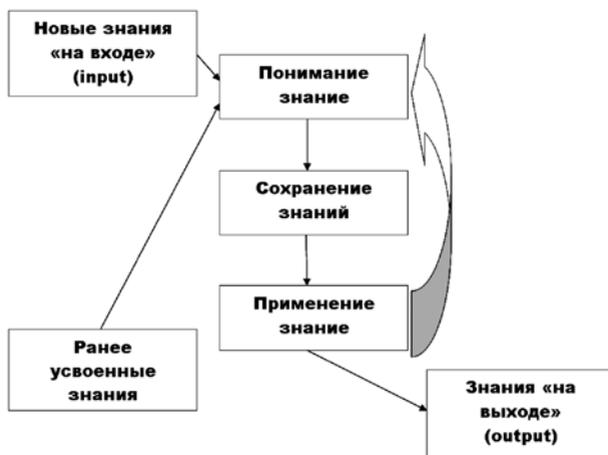


Рис. 1. Модель учения

Любое учение – это получение знаний «на входе», соединение новых знаний с ранее усвоенной информацией, сохранение новой информации в памяти, применение информации в учебной или реальной практике, демонстрация знаний «на выходе» в процессе учебного тестирования или «жизненной проверки». Особое значение в учении имеет все более глубокое понимание усваиваемой информации.

Подчеркнем, что понимание учебного материала происходит как соотнесение новой информации с имеющейся у учащихся и расширяющейся понятийной базой. Понимание значительно облегчает запоминание, которое превращается в механическое заучивание, если учащиеся не усматривают логических связей в новом учебном материале. По мере практического применения новых знаний происходит их закрепление в форме привычных действий, то есть осознанных умений и автоматизированных навыков.

**Учение как познавательная деятельность** отличается универсальностью и специфичностью (в зависимости от учебного предме-

та). Универсальность учения обусловлена тем, что оно опирается на действия, необходимые для овладения не только одним конкретным предметом (иностранным языком), но и другими дисциплинами [Мильруд, 2011].

К универсальным учебным действиям можно отнести:

- извлечение информации;
- обработку информации;
- организацию информации;
- усвоение информации;
- хранение информации;
- применение информации;
- создание информации.

Извлечение информации из текстового или иного источника необходимо при овладении любым учебным предметом. Затем ее необходимо «обработать», то есть отделить главное от второстепенного содержания, сопоставить с имеющимися знаниями и представлениями, суммировать в компактной форме, логически перестроить и выделить смысловые опоры. Обработанную информацию важно правильно организовать. Для этого используются схемы и диаграммы, знаково-символические средства, краткие записи, дневники наблюдений и др. Организованную информацию необходимо усвоить. Для этого используются приемы понимания, запоминания и воспроизведения новых знаний. Чтобы усвоенная информация сохранилась в памяти, универсальным действием является ее периодическое и регулярное повторение – как целостное, так и фрагментарное. Учение будет неполным без применения усвоенной информации, включая перенос усвоенных знаний (компетенций) в новые условия. Наконец, полноценное учение невозможно без «создания» учащимися новых «своих» знаний в результате учебного и жизненного опыта, экспериментов, наблюдений, сбора и обобщения различных фактов и сведений.

Помимо универсальных учебных действий, учение включает в себя также специфические предметные действия, необходимые для овладения иностранным языком. В учебных условиях это требует произвольного (целенаправленного) и произвольного запоминания лексического материала и грамматических структур, работы со словарем и справочными пособиями, лексико-грамматического анализа текстов, овладения тематическим содержанием общения, тренировки умений говорить, писать, слушать и читать на иностранном языке, формирования межкультурных представлений о речевом и неречевом поведении носителей разных культур, тренировки умений языкового тестирования и самоконтроля и др.

Сочетание универсальных и специфических учебных действий позволяет назвать учение, направленное на овладение иностранным языком, комплексной познавательной деятельностью повышенной сложности.

**Учение как процесс.** Учение – процесс обретения знаний, представляющий собой *добавление знаний к имеющемуся запасу, трансформацию имеющихся знаний под влиянием новой информации, выстраивание знаний по степени их социальной и индивидуальной ценности, критическое восприятие имеющейся и новой информации, формирование опыта обработки получаемых знаний.* В изучении иностранных языков это означает, что обретение языковых знаний есть не только механическая сумма известного и нового, но и изменение языковых представлений, умений и навыков под влиянием новых знаний. Усвоенный языковой материал все больше осознается в коммуникативных ситуациях. Речевые средства начинают восприниматься критически, как «современные» и «устаревшие», «аутентичные» и «искусственные», «полезные» и «лишние». Увеличивается ассортимент стратегий пополнения индивидуальных запасов речевых средств, их осмысления, сортировки и хранения в памяти.

Учение как активная познавательная деятельность имеет свой совокупный продукт – *знания, опыт, чувства*. Процесс учения неотделим от активизации эмоциональной сферы учащихся. Это происходит не только в связи с переживанием успехов и неудач, но и с развитием отношений, а также закреплением в памяти той или иной гаммы эмоциональных реакций учащихся на содержание изучаемого материала. Например, формирование у обучаемых толерантности к культурному многообразию в мире представляет собой не что иное, как закрепление реакций сдержанности и сопереживания по отношению к иным культурам и формам человеческого бытия. Другим продуктом учения является опыт, включающий не только опыт решения учебных задач, но и широкие жизненные обобщения о физической и социальной среде обитания людей, где важнейшим инструментом совместного проживания является изучаемый язык. Наконец, знания как продукт учения представляют собой как усвоенную учебную информацию, так и практико-ориентированные способы речевого взаимодействия с окружающей социальной средой, что составляет сущность коммуникативной компетенции.

**Учение с новыми технологиями.** В условиях бурного развития информационных технологий преобразуется учение, осуществляемое сегодня с помощью виртуальных орудий. Такое учение, именуемое *e-learning*, отличается тем, что *оно изначально самостоятельно, осуществляется через межличностное взаимодействие в сети, требует обращения к виртуальным ресурсам, всегда соответствует индивидуальным запросам, предполагает создание собственных информационных ресурсов или приспособливания имеющихся ресурсов к собственным потребностям.*

Важнейшая роль новых технологий заключается в том, что они реально создают мультимедийную языковую среду для учащихся (текст, звук, изображение, анимация, видео), обеспечивая незамед-

лительную доставку актуальных языковых материалов непосредственно к пользователю, создавая в сети виртуальное сообщество, где рабочим является изучаемый иностранный (английский).

Но, пожалуй, важнейшей особенностью виртуальной учебной среды является ее изначальная направленность на *самостоятельное, активное и автономное учение*, которое начинает доминировать над обучением. Это составляет главную ценность виртуальной учебной среды в организации учения, направленного на овладение иностранным языком. Добавим к этому, что виртуальная учебная среда делает учение деятельностью не для учителя, а для себя, не к уроку, а на всю жизнь, не для выполнения задания, а для удовлетворения познавательных потребностей.

**Учение в классе и в реальности.** Учение в процессе овладения иностранным языком и формирования коммуникативной компетенции неизбежно соединяет в себе как учебный процесс, так и накопление жизненного опыта практического применения изучаемого языка. Представим графическую модель этого процесса (рис. 2):



Рис. 2. Две стороны учения, обеспечивающие формирование коммуникативной компетенции в процессе овладения иностранным языком

Графическое изображение показывает, что учение, с одной стороны, сопровождается накоплением знаний, формированием рече-

вых умений и автоматизацией лексико-грамматических навыков, а с другой – речевой практикой в форме коммуникативных действий, деятельности и опыта поведения в языковой и культурной среде. В сочетании этих двух сторон формального и неформального учения формируется и развивается коммуникативная компетенция учащихся. Другого, более эффективного пути формирования коммуникативной компетенции ни лингвистическая дидактика, ни языковая педагогика предложить не могут.

**Учение как управляемый и самоуправляемый процесс.** Учение как вид познавательной деятельности можно охарактеризовать с точки зрения *организованности и управляемости*. Наиболее организованным и управляемым способом учения можно назвать обретение знаний в процессе их прямой передачи от учителя или учебника к обучаемому. Самой спонтанной и самоорганизующейся формой учения считается самостоятельное обретение знаний в «свободном плавании по жизни». Влияние внешней организации и управления на учение и усвоенные знания показано на рисунке (рис. 3):



Рис. 3. Влияние внешней организации и управления на учение и усвоенные знания

На рисунке показано, что, если учитель жестко организует учение и этот процесс слабо контролируется учащимися, их знания яв-

ляются «переданными и принятыми» от учителя. Именно так обычно осуществляется обучение «закрытого» типа. В более открытом обучающем процессе результатом учения становятся знания, замеченные и усвоенные учащимися в силу интереса или присвоенного ими личностного смысла.

Учащиеся могут влиять на учение, организуемое учителем, средствами самоуправления и автономии в учебном процессе, если это допускается принятой педагогической культурой (автономия учащихся активно поощряется в западных педагогических традициях). В этом случае знания учащихся отличаются «сбалансированностью» того, что получено от учителя, и добытого самостоятельно.

Если учащиеся получают полномочия на управление своим учением от начала до конца и могут учиться по собственной программе, их знания становятся «выбранными» в соответствии с потребностями, ценностными ориентациями и жизненными смыслами. Подобная возможность «открытого образования» наиболее полностью реализуется в дистанционном обучении по индивидуальным программам.

**Подходы к организации учения.** В языковой педагогике существуют разные подходы к пониманию сущности учения в процессе овладения иностранным языком. Представим эти подходы в матрице (табл. 1).

В приведенной матрице показано, что сущность учения меняется в зависимости от подхода. Бихевиоризм предполагает изменение речевого поведения учащихся в нужном направлении, то есть формирование правильных языковых структур, исчезновение ошибок. Когнитивизм видит сущность учения в развитии мышления и интеллекта учащихся, формировании у них «языкового сознания» как отражения окружающего мира средствами иностранного языка. Гуманизм на первое место выдвигает рост личности каждого учени-

Таблица 1

**Подходы к пониманию сущности учения  
в процессе овладения иностранным языком**

Подход	Бихевиоризм	Когнитивизм	Гуманизм	Конструктивизм
<b>Сущность</b>	Формирование поведения	Развитие мышления	Рост личности	Лидирование в группе
<b>Стимул</b>	Внешний стимул	Внутреннее побуждение	Высшие потребности	Социальное познание
<b>Форма</b>	Практика и тренировка	Проблемные задачи	Личная программа	Межличностное взаимодействие
<b>Учитель</b>	Стимулирование учащихся	Постановка проблем	Создание условий	Развитие группы
<b>Результат</b>	Правильные ответы	Компетентная личность	Высокий потенциал	Групповой ресурс

ка за счет преодоления объективных и субъективных препятствий в познавательной деятельности. Конструктивизм стремится развить у учащихся желание и способность лидировать в групповой познавательной деятельности.

Подход к пониманию сущности учения влияет на используемый стимул. Если бихевиоризм исходит из внешнего стимула, требующего правильной реакции (стимул – реакция) через поощрение и наказание, то когнитивизм опирается на внутреннее побуждение познавательной активности через решение проблемных задач. Гуманизм способствует проявлению высших духовных потребностей через самореализацию личности, а конструктивизм пробуждает социальное познание, то есть коллективную познавательную деятельность в группе через активное межличностное взаимодействие. Отсюда меняется и форма учения.

Формой учения в бихевиоризме считается практика и тренировка, то есть упражнение правильного навыка. Когнитивизм предпочитает тренировку мышления. Гуманизм защищает идею личной программы индивидуального развития каждого ученика. Конструк-

тивизм видит эффективность учения в дискуссиях и совместных проектах.

Результатом учения в бихевиоризме считаются правильные реакции на предлагаемые стимулы (например, правильные ответы в тесте). Если в педагогической системе реализуется когнитивизм, то ожидаемым результатом будут личностные компетенции или наглядно демонстрируемые умения решать проблемные задачи. Результатом реализации гуманистического подхода будет возросший потенциал личности каждого ученика. В результате применения принципов конструктивизма увеличивается познавательный ресурс всей группы, способной действовать сообща.

Приведенный анализ доказывает, что подход к пониманию сущности учения влияет на то, как организуется и реализуется познавательная деятельность учащихся и к каким результатам она приводит.

**Учение в разных педагогических культурах.** В разных педагогических культурах обнаруживается разный характер знаний, формируемых в результате учения [Мильруд, 2012].

В самом общем описании, «восточная» педагогическая культура одобряет знания, принятые в неизменном виде от учителя как авторитета и воспроизведенные на уроке. Популярной формой учения было и остается заучивание и пересказ текстов. Сохраняется убеждение, что вариант ответа, предлагаемый учителем, всегда является «правильным».

Учителя, воспитанные в рамках западной педагогической культуры, готовят учащихся к тому, что знания можно и нужно модифицировать, приспособляя их к различным ситуациям и обязательно выражая собственное мнение. Суждение учителя рассматривается всего лишь как возможная альтернатива, и утверждается, что абсолютного авторитета в споре об истине нет.

Это означает, что если в восточной педагогической культуре истина утверждается авторитетом, то в западных традициях истина

всегда относительна и приветствуется собственное мнение, пусть даже ошибочное.

Зависимость учения от культуры «абсолютной и относительной истины» показана на рисунке (рис. 4):

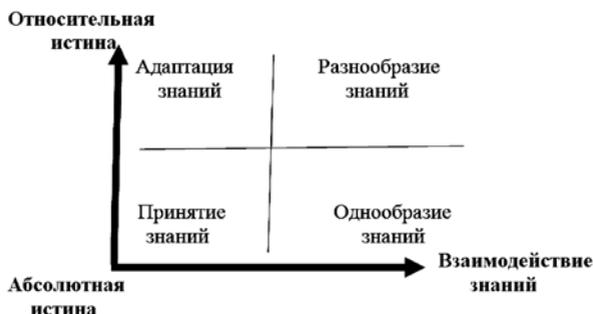


Рис. 4. Зависимость учения от культуры «абсолютной» (восточной) и «относительной» (западной) истины

Как видно из рисунка, если в культуре обучения ценностью считается абсолютная истина и авторитетное мнение учителя или автора учебника, то учение сопровождается принятием готовых истинных знаний из авторитетного источника. Если в культуре доминирует плюрализм мнений и индивидуальность суждений, учащиеся значительно чаще видоизменяют выученные знания в зависимости от конкретной ситуации и собственного отношения. В их ответах начинает доминировать мнение, а не знание готовой истины; утверждение собственной позиции, а не повторение за учителем или цитирование учебника; поиск истины, а не социально одобряемые высказывания. При этом знания учащихся взаимодействуют между собой, находясь «в консенсусе» (в согласии) или в конфликте.

Культура «абсолютной истины» сопровождается единообразием мнений и суждений учащихся, составляющих одну группу: все говорят и пишут одинаково. Если культура поддерживает идею «отно-

сительности истины», знания учащихся отличаются разнообразием, а их ответы – оригинальностью.

Культура обычно отличается характерным *познавательным стилем*, что проявляется в учении.

В педагогических исследованиях обращается внимание на несхожие стили учения, характерные для учащихся, представляющих разные культуры [Language..., 2010]. Особые черты обнаруживаются как у российских, так и у китайских, как у японских, так и у индийских учащихся, как у африканских детей, так и у школьников северных народов.

Исследования показывают, что типичными особенностями учения японских учащихся является то, что они стремятся к гармонии и не противопоставляют себя одноклассникам, а тем более учителю. Японские дети предпочитают вежливо молчать и отказываются от спора в поиске истины. Они рассуждают витиевато и избегают ясности в суждениях, учатся терпеливо и не демонстрируют на уроке «горящие глаза», замкнуты и не разговорчивы. Учащиеся в Японии демонстрируют скромность и считают оскорбительным для других обнаруживать высокий уровень собственных способностей или гордиться своими достижениями, говоря о них в присутствии других. В классах существует нетерпимое отношение к ошибкам. Важнейшим способом учения считается заучивание наизусть правильных ответов. В целом для японского познавательного стиля характерно учение как усвоение авторитетных источников мудрости.

Культурно обусловленный стиль учения бывает более сложным, когда на него оказывает влияние не одна, а две или более культур. Примером может служить учебный стиль американских учащихся африканского происхождения. Учащиеся, представляющие афроамериканскую культуру, предпочитают высказываться не прямо, а иносказательно, используя символические аллюзии, поговорки и цитаты из народного фольклора. При ответе на вопрос учителя

они намного чаще полагаются на собственное воображение, чем на научные факты, и затрудняются отличить «мнение» от «знания». Школьники далеко не всегда последовательны в своих суждениях: ученик может в разных ответах излагать явно противоречащие друг другу идеи. Для них характерны уклончивые высказывания, а точный ответ на вопрос учителя является скорее исключением, чем правилом. Это объясняется тем, что в соответствии с национальными традициями лишь учитель имеет право прямо отвечать на поставленный вопрос. Прямой ответ учащихся на вопрос учителя считается невежливым (ученик не может все знать). Подобные особенности служат проявлением культурно обусловленного познавательного стиля этих учащихся, для которых в целом характерна обобщенность, символичность и философствование, где уклончивый ответ лучше, чем «попадание в цель».

Типичной особенностью познавательного стиля учащихся Кореи можно считать планомерное и последовательное запоминание конкретных языковых фактов и текстов. Основная нагрузка ложится на память, а не на рассуждения.

У учащихся северных народов преобладает стремление усваивать знания о конкретных языковых явлениях и запоминать жизненные факты, в то время как некоторые российские учащиеся проявляют интерес к теоретическим рассуждениям и грамматическим обобщениям. Возможно, это объясняется традиционно уважительным отношением к науке. Культурно обусловленные традиции учения все больше становятся предметом исследования языковой педагогики в условиях глобализации [Educational Theories..., 2009].

Учение как предмет языковой педагогики представляет собой познавательную деятельность, обеспечивающую успешность овладения иностранным языком. Учение как деятельность изучено пока недостаточно, но имеющиеся исследования показывают, что этот

процесс характеризуется цикличностью. Он бывает произвольным и непроизвольным. Учение видоизменяется с применением новых информационных технологий. Процесс обретения знаний специфичен в классе и в реальном жизненном контексте. Учение подвержено как внешней организации, так и внутренней самоорганизации. Оно зависит от степени учебной автономии школьников. На характер учения влияет предпочитаемый учителем дидактический подход. Учение отличается культурным своеобразием, и в каждой культуре существуют характерные представления об эффективности учебного труда учащихся. Все это делает учение интересным и перспективным предметом изучения в рамках языковой педагогик, позволяющим раскрыть и создать новые резервы эффективности овладения иностранным языком.

### Литература

1. Гальскова Н. Д. Теория обучения иностранным языкам : лингводидактика и методика / Н. Д. Гальскова, Н. И. Гез. – Москва : Академия, 2008. – 333 с.
2. Мильруд Р. П. Методика преподавания английского языка / Р. П. Мильруд. – Москва : Дрофа, 2007. – 255 с.
3. Мильруд Р. П. Методическая культура : переключение кодов / Р. П. Мильруд // Иностранные языки. – 2012. – Вып. 3. – С. 12–13.
4. Мильруд Р. П. Переключение культурного кода : между Сократом и Конфуцием / Р. П. Мильруд // Иностранные языки. – № 6. – 2012. – С. 4–7.
5. Мильруд Р. П. Учебно-методические материалы к Программе дополнительного профессионального педагогического образования «Реализация Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования в общеобразовательных учреждениях и школах с углубленным изучением английского языка / Р. П. Мильруд. – Москва : Просвещение, 2011. – 190 с.
6. Языковая педагогика : коллективная монография. – Москва : Владос, 2009. – 285 с.
7. *Critical and Intercultural Theory and Language Pedagogy* / Eds. : G. Levine, A. Phipps. – Boston : Language Learning, 2012. – 288 p.

8. *Educational Theories, Cultures and Learning : A Critical Perspective* / Eds. : H. Daniels, H. Lauder, J. Porter. – New York : Routledge, 2009. – 256 p.

9. *Language, Culture and Teaching* / Eds. : N. Sonia. – New York : Routledge, 2010. – 280 p.

10. *Millrood R. Language Pedagogy* / R. Millrood. – Saarbrücken : Lambert Academic Publishing, 2011. – 122 p.

© Мильруд Р. П., 2013

## **Learning as a controlled and self-regulating cognitive Activity**

R. Millrood

The article considers learning as a controlled and self-regulating learner's activity that is studied by language pedagogy in acquiring a foreign language. Attention is drawn to deliberate and spontaneous learning, universal leaning actions, the role of new technologies, formal and informal environment, psychological and pedagogical approaches to learning, and cultural diversity.

Key words: learning; cognitive activity; universal learning actions; new technologies; controlled and self-regulating process; approaches to managing learning; learning in different cultures; culturally conditioned learning styles.

---

**Мильруд Радислав Петрович**, доктор педагогических наук, профессор, кафедра международной профессиональной и научной коммуникации, Тамбовский государственный технический университет (Тамбов), [rad\\_millrood@mail.ru](mailto:rad_millrood@mail.ru).

**Millrood, R.**, Doctor of Pedagogical Sciences, professor, Department of International Professional and Scientific Communication, Tambov State Technical University (Tambov), [rad\\_millrood@mail.ru](mailto:rad_millrood@mail.ru).